

## PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA EM UM PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO: UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA

ARAGÃO, Jackeline Maria de Albuquerque

IFPB – Campus JP

CHAVES, Anna Libia Araujo

IFPB – Campus JP

LEITE, Adriana

IFPB – Campus JP

### RESUMO

A formação contínua de professores de Língua Estrangeira (LE) é uma temática que vem sendo investigada, de forma efetiva, na contemporaneidade. Esse foco investigativo é justificado pela necessidade docente em relação a uma construção e reconstrução constante de conhecimento. Objetivamos, diante desse contexto, investigar como se deu, em termos de programação pedagógica, uma experiência vivida por professores de Inglês em um PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO PARA PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA nos EUA. Somando-se a esse objetivo geral, pretendemos estabelecer um paralelo em relação às necessidades reais desse grupo de professores. Os agentes colaboradores da pesquisa aqui proposta são professores de Inglês de escolas públicas, selecionados para participar desse Programa de Aperfeiçoamento, realizado no período compreendido entre 14/01/2013 e 22/02/2013, na universidade anfitriã do Texas - UNIVERSITY OF TEXAS AT AUSTIN - EUA. Para conduzir a investigação, alinhamos o nosso trabalho às pesquisas de Liberali (2004) e de Celani (2001) sobre Práticas Reflexivas. A pesquisa, que se utiliza de métodos de investigação e de análise de base interpretativista, configura-se como sendo descritiva, *Ex-post fact*, e de abordagem qualitativa, utilizando-se, para a coleta de dados, de relatos de experiência. Os resultados iniciais apontam para o fato de que algumas condutas pedagógicas, adotadas em cursos para professores de Língua Inglesa, precisam ser repensadas a partir de uma análise das necessidades docentes.

**Palavras-chave:** Professores de Língua Inglesa. Necessidades Docentes. Prática Reflexiva.

**INTRODUÇÃO**

A prática reflexiva teve sua origem com a Teoria da Indagação, do filósofo, pedagogo e psicólogo americano John Dewey (1910). Para ele, diante de uma possível dificuldade, o ato de pensar deveria ser pautado e conduzido por questionamentos que pudessem identificar questões relativas à necessidade sentida, à análise da dificuldade, às possibilidades de solução do problema, à experimentação de várias soluções e, finalmente, à ação para a solução proposta. Somando-se às contribuições de Dewey, a prática reflexiva nos remete ao pensamento do educador inglês Lawrence Stenhouse (1984), com suas ideias sobre professor pesquisador. No Brasil, mais especificamente, a cultura reflexiva teve como ícone e referência principal o pensamento de Freire (1970), que foca sua investigação e pensamento teórico em questões relativas à pedagogia crítica.

No presente trabalho objetivamos, a partir da análise de relatos, investigar uma experiência vivida por professores de Inglês em um PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO PARA PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA nos EUA. Somando-se a esse objetivo geral, pretendemos estabelecer um paralelo em relação às necessidades reais desse grupo de professores. Para tanto, e tendo como base estudos de Liberali (2004), trabalhamos com as seguintes categorias de análise: a reflexão descritiva, a reflexão explicativa ou justificativa, e a reflexão crítica, as quais serão apresentadas e comentadas, de forma detalhada, posteriormente. Acreditamos que, com essa pesquisa, possamos contribuir não apenas rumo ao redirecionamento e ao repensar de futuras experiências de aperfeiçoamento de professores de língua inglesa, mas também no “discutir” e no “rediscutir” de questões que somem esforços rumo a uma prática reflexiva crítica na área da educação e ensino. Trilharemos, assim, o seguinte percurso: (1) situaremos o programa de aperfeiçoamento para professores de língua inglesa; (2) apresentaremos a perspectiva teórica a que nos alinhamos, no caso a prática reflexiva (LIBERALI, 1999, 2004), e (3) centraremos nossa atenção na análise do

*corpus*. Dentro desse encaminhamento, identificaremos possíveis marcas linguísticas, presentes nos discursos dos professores, as quais possam sinalizar para uma prática reflexiva, seja ela descritiva, explicativa/ justificativa, ou crítica. Em um momento final, teceremos, a partir dos comentários analíticos, nossas (4) considerações.

## 1. SOBRE A PRÁTICA REFLEXIVA: FUNDAMENTANDO A PESQUISA

O presente trabalho de pesquisa é fundamentado nos estudos investigativos de Liberali (2004)<sup>1</sup> no que se refere às práticas reflexivas. Liberali, a partir das orientações da Escola Americana<sup>2</sup> (2001,2003)<sup>3</sup>, defende um trabalho de base reflexiva orientado, que possibilite aos professores um repensar no que se relaciona às suas práticas. É apenas a partir desse momento de reflexão, eles podem redirecionar as suas decisões à luz de aspectos observados e revistos (LIBERALI, 1999,2004).

Liberali (2004), nesse sentido, apresenta três níveis de reflexão, a partir da leitura de Van Manen (1977), abordando, assim, a importância da prática reflexiva crítica na área da educação. Tais níveis de reflexão são a reflexão técnica, a prática, e a crítica, conforme detalhamos a seguir. A primeira, a reflexão técnica, estaria relacionada ao conhecimento técnico, e a sua preocupação básica seria “a eficiência e eficácia dos meios para atingir determinados fins, sendo que esses fins não estariam abertos à crítica ou à mudança” (LIBERALI, 2004, pp. 88,89). No que se relaciona à reflexão prática, esta estaria relacionada aos “problemas da ação que não são passíveis de serem resolvidos apenas de forma instrumental. Interessa aqui o conhecimento que facilita o entendimento e o alcance do entendimento com outros” (LIBERALI, op.cit., p. 89). A reflexão crítica, por sua vez, englobaria as duas noções anteriormente mencionadas. Sua contribuição, entretanto, estaria no fato de que seu interesse “está

<sup>1</sup> Os estudos investigativos de Liberali (2004) aqui referidos são frutos da releitura de Van Manen (1977).

<sup>2</sup> Taxonomia criada por Medrado (2006), na sua tese de doutorado.

<sup>3</sup> As datas aqui referidas correspondem aos trabalhos de Zeichner, incluídos por Medrado (2006), na sua taxonomia “Escola Americana”.

centrado em resolver as contradições dos dois outros tipos de reflexão em direção a uma maior autonomia e emancipação para os praticantes” (LIBERALI op.cit., p. 89).

Liberali (op.cit., p.89) resume, assim, suas idéias acerca dos três níveis de reflexão:

O educador técnico estaria preocupado primeiramente em alcançar os objetivos estabelecidos e decididos por outros. Já o educador prático consideraria as justificativas educacionais para as suas ações e a qualidade dos objetivos alcançado. Por sua vez, o educador crítico ocupar-se-ia das implicações éticas e morais de suas ações e dos arranjos institucionais dos quais faz parte.

Interessante observar que, sobre a reflexão crítica, Liberali (op. Cit., p. 90), cita Smyth (1992), quando este propõe um trabalho reflexivo crítico “que leve em conta as quatro formas de ação propostas com base nas discussões de Freire (1970) e também discutidas por Bartlet (1990) – descrever, informar, confrontar e reconstruir”. Neste sentido, o descrever estaria vinculado à pura e simples descrição da ação; o informar, por sua vez, “ao entendimento das teorias formais que sustentam as ações” (op. Cit., p.91); o confrontar nos faria questionar se “estamos agindo de acordo com aquilo em que estamos acreditando e se o que acreditamos pode ser transformado” (op. Cit., p.91); e, finalmente, o reconstruir, o qual estaria intimamente relacionado à idéia de que o poder de contestação deve ser exercido nas situações de prática reflexiva. É nesta quarta forma de ação, mencionada por Liberali, e proposta por Smyth, que nós “passamos a assumir maior poder de decisão sobre como agir e pensar as práticas acadêmicas (op. Cit., p.94). Tendo em vista, pois, a concepção de natureza reflexiva aqui apresentada e discutida, a partir da perspectivas teórica de Liberali (2004) e de Celani (2001), utilizamos, para fins de análise, algumas categorias estabelecidas a partir da observação de nosso *corpus*, a saber, a reflexão descritiva, a reflexão explicativa ou justificativa, e a reflexão crítica.

A primeira categoria de reflexão, a descritiva, se configura quando os professores apenas descrevem as suas ações durante o curso. Algumas questões relacionadas a este nível de reflexão seriam descrições de determinados fatos/

situações/ eventos; informações pontuais, relativas ao número de alunos, faixa etária, série, assunto de aula, atividades desenvolvidas, entre outras.

A segunda categoria, a reflexão explicativa, por sua vez, ocorreria quando os professores simplesmente se atêm a justificar/explicar determinadas ações durante o processo. O objetivo, assim, seria o de fornecer explicações e/ou justificativas para determinadas situações.

A reflexão crítica, por fim, dar-se-ia no momento em que os professores, agentes participantes da pesquisa, de fato, reavaliassem as suas ações, resignificando as mesmas. Eles estariam, assim, sinalizando para futuras ações e apontando para possíveis mudanças dentro do contexto específico de sua prática educacional. Seria uma forma de exercer o poder de contestação visando a mudanças e a um novo traçar de horizontes a serem seguidos. A seguir situamos os relatos de experiência, partindo, posteriormente, para a apresentação do perfil dos agentes participantes<sup>4</sup> dessa pesquisa.

## **2. RELATOS DE EXPERIÊNCIA**

O nosso objetivo, nessa seção, não é direcionado ao estudo estrutural deste gênero textual. Pretendemos, do contrário, apontar, através de estudos como os de Schneuwely e Dolz (2004), e de Signorini (2001), a função social do relato, ou seja, relatar fatos, eventos, experiências, sentimentos e situações vividas. Para Schneuwely e Dolz (2004) o ato de relatar se configura como sendo a representação de experiências vividas, tendo, para esse fim, o discurso. Signorini (2001, p.218) afirma, sobre esta mesma atividade de produção escrita, que “rememorar o vivido é contar uma história na qual podemos representar a nós mesmos, tanto em função de nossas

---

<sup>4</sup> Optamos por usar o termo agente participante da pesquisa ao longo do nosso trabalho, pois entendemos que eles não são simples informantes, ou simples sujeitos, mas participantes ativos e colaborativos na ação aqui proposta.

crenças, desejos e intenções, como em função de expectativas sociais e culturais, em relação às quais nos posicionamos”.

Observamos, assim, a importância do relato de experiência neste processo do “repensar” sobre a prática vivida, de olhar para a prática, como sendo um instrumento fundamental para que professores e educadores, de forma geral, possam distanciar-se de sua ação e analisá-la criticamente. O trabalho com relatos objetiva, certamente, e entre outros pontos, desenvolver a percepção dos agentes sobre as dificuldades e os sentimentos vividos, auxiliando-nos na visualização de nossa ação, através das etapas descritivas. Somando-se a isso, a leitura dos relatos nos propicia um olhar mais crítico rumo à reconstrução de experiências.

### 2.1. Foco dos relatos de experiência

Nos relatos de experiência, aqui analisados, os professores centraram sua atenção, quando dessa reflexão, nos seguintes aspectos:

- 
- O que você, enquanto aluno-docente, esperava de um programa de aperfeiçoamento em língua inglesa em outro país?
- 
- Seus objetivos foram alcançados ou não? Explique.
- 
- Tendo em vista a presente reflexão, sugira mudanças para um eventual programa de formação de professores de língua inglesa fora do país.
- 

#### Quadro 1 . Foco dos relatos de experiência

### 3. SITUANDO OS AGENTES PARTICIPATIVOS E A PESQUISA

Os professores aqui pesquisados foram docentes selecionados para participar do **Programa de Aperfeiçoamento para Professores de Língua Inglesa nos EUA**<sup>5</sup>. Esse Programa funcionou, em 2013, como parte do intercâmbio estabelecido pelo Acordo para Financiamento de Atividades Educacionais entre a República Federativa do Brasil e os Estados Unidos da América, sendo resultado da parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, fundação do Ministério da Educação - MEC, a Embaixada dos Estados Unidos da América no Brasil e a Comissão para o Intercâmbio Educacional entre os Estados Unidos da América e o Brasil (Comissão Fulbright), com o apoio do Conselho Nacional de Secretários da Educação – CONSED, oferecendo a 540 professores brasileiros - representantes de todas as Unidades da Federação - a oportunidade de participarem de um curso de aperfeiçoamento em universidades dos Estados Unidos por um período de seis semanas, entre 14 de janeiro e 22 de fevereiro de 2013.

Dentro desse contexto geral, o nosso foco de investigação foi os professores selecionados para o curso de metodologia para o ensino de inglês, oferecido pela Universidade do Texas, em Austin (38 professores no total, todos vinculados a escolas públicas). No que se relaciona a pesquisa aqui desenvolvida, ela configura-se como sendo qualitativa, pois trabalha com o universo de significados, valores e atitudes. Em relação ao procedimento operacional e técnico, ela configura-se como sendo *ex-post facto* uma vez que foca em um fato que já aconteceu, com vistas a intervenções futuras.

---

<sup>5</sup> Através do Edital 44/2012, publicado na seção 3 do Diário Oficial da União (DOU) de 11/09/2012.

### 3.1. APRESENTANDO AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Para fins de análise, e tendo em vista o objetivo inicialmente proposto, trabalhamos com as categorias mencionadas a seguir. Ressaltamos que tais categorias tiveram como referencial os estudos investigativos de Liberali (2004), como descritos anteriormente.

**REFLEXÃO DESCRITIVA:** Os professores apenas descrevem, de forma bem pontual e objetiva, as suas reflexões. É importante ressaltar que, na reflexão descritiva, as marcas linguísticas normalmente observadas são marcadas por verbos concretos de natureza bem descritiva, ausência de expressões indicativas de opinião ou expressões indicativas de argumentações, uso de primeira pessoa (nos casos em que o/a relator(a) sente-se confortável para tal, assumindo a sua própria prática) ou terceira pessoa (quando o/a relator(a) não se sente confortável e opta por assumir um maior distanciamento em relação à sua vivência).

**REFLEXÃO EXPLICATIVA:** Os professores se atêm a justificar/explicar determinadas ações durante o processo. É importante ressaltar que, nesse nível de reflexão, o uso de expressões explicativas está bem presente. Observamos, também, que, nas sequências explicativas, os esclarecimentos relativos a situações ou aspectos problemáticos são bem frequentes.

**REFLEXÃO CRÍTICA:** Os professores, de fato, reavaliam as suas ações, resignificando as mesmas, e sinalizando para futuras ações. É um momento que sinaliza para mudanças de atitudes, e para a construção de uma nova prática. As expressões de argumentação, bem como o uso do futuro do pretérito e a ocorrência dos verbos de ação são bem frequentes.

**Quadro 2. Categorias de análise**



Com tais categorias analíticas nós pretendemos, além de verificar como se deu a prática reflexiva por parte dos professores, instigar, também, o debate e o “refletir” sobre o papel que nós, professores, temos neste processo de reflexão, tão presente na escritura de relatos.

### 3.2. PARTINDO PARA A ANÁLISE

Os dados analisados são excertos de seis relatos, escritos em agosto de 2015, por seis professores de inglês participantes de um programa de aperfeiçoamento de Inglês, conforme anteriormente referido. Os professores, por questões éticas da pesquisa, foram aqui referidos por **P1, P2, P3, P4, P5 e P6**.

Procuramos, nas análises, verificar como se deu a prática reflexiva por parte desses agentes participantes.

Para tanto, utilizamos como categorias analíticas a *reflexão descritiva*, a *reflexão explicativa ou justificativa*, e a *reflexão crítica*. Nossos comentários analíticos foram realizados à luz da concepção de Liberalli (2004) sobre práticas reflexivas.

Partindo para a etapa da análise, observamos que, embora os professores tenham se utilizado de estratégias descritivas e explicativas ao relatarem sua experiência, eles fazem uso, de forma predominante, de reflexões críticas, conforme podemos verificar no quadro a seguir, que foca as expectativas de 6 professores em em relação a um programa de aperfeiçoamento em outro país:

O que você, enquanto aluno-docente, esperava de um programa de aperfeiçoamento em língua inglesa em outro país?

P1 – É importante ressaltar que o programa em si e a instituição escolhida era de alto nível. Porém, uma vez que a proposta do curso era estudar metodologia do ensino de língua inglesa, eu esperava que o programa fosse prover uma revisão das metodologias mais usadas e introduzir novas metodologias seguindo as tendências da atualidade. Também esperava entrar em contato com novas tecnologias voltadas para o ensino de idiomas, levando em consideração a realidade brasileira. Outra expectativa era conhecer mais da cultura americana.

P2- Esperava que houvesse muitas oportunidades de exercitar as quatro habilidades (ler, falar, escrever e falar) por causa do contato com falantes nativos da LE que estava estudando.

P3 – O meu desejo ao me candidatar para o programa de aperfeiçoamento era aprimorar os meus conhecimentos de metodologia do ensino de LE e também voltar a ter contato com um país estrangeiro para praticar mais a LE.

P4- Quando você ensina uma língua estrangeira, você passa ter um mundo de informações sobre outros países e culturas. Você tem esse acesso através de livros, internet, etc. Então você passa a sonhar com o dia que você irá conhecer esses lugares e ter essa experiência. Sempre soube que essa oportunidade surgiria e quando ela apareceu, eu já estava preparada para ela. Esperava ter um contato real com a cultura que sempre havia estudado nos livros, esperava fazer amizade com nativos da língua inglesa, esperava aprender novas técnicas de ensino e socializar experiências.

P5- Ao participar do processo seletivo, fui classificada entre os docentes de nível elevado e que deveriam integrar um curso de novas tecnologias a serem aplicadas nas aulas. O curso fugiu um pouco desse foco, pois o trabalho foi direcionado para docentes em nível básico de aprendizagem. Após questionar a direção do programa local, tivemos algum progresso em algumas atividades de determinadas aulas.

P6 - Eu esperava aprender mais sobre estratégias e técnicas de ensino de língua inglesa em escolas de ensino médio, ter contato com falantes da língua inglesa, aprender mais sobre a cultura americana e, também, formar uma social network com professores e colegas de sala.

---

**Quadro 2 – Comentários dos pesquisados acerca do que eles esperavam de um programa de aperfeiçoamento em língua inglesa em outro país?**

Observamos que os professores, apesar de refletirem a partir de aspectos explicativos e descritivos, não deixam de nos remeter a uma reflexão pronunciadamente crítica, uma vez que, ao repensarem a prática vivida, **avaliam ações passadas, mostrando uma preocupação no desconstruir de ações que não se configuraram de forma positiva, já sinalizando para futuros eventos.** Nesse momento podemos perceber a voz dos professores, no sentido de uma promoção de mudanças, de um traçar de novos encaminhamentos.

A seguir centramos nossa atenção no item 2 do relato dos professores:

Seus objetivos foram alcançados ou não? Explique.

P1 - Em parte. No que se refere a questão metodológica, o programa focou mais nas quatro habilidades: falar, ouvir, ler e escrever, assim como a gramática da língua. Assim não acrescentou muito no que tange a novas formas de ensinar a língua inglesa. Quanto as novas tecnologias, eu esperava mais aulas com esse foco, na teoria e na prática. Acredito que o que superou as minhas expectativas foi saber mais sobre a cultura americana, como por exemplo, a experiência de estar com uma família americana fez toda a diferença pra mim. Esperava que houvesse muitas oportunidades de exercitar as quatro habilidades (ler, falar, escrever e falar) por causa do contato com falantes nativos da LE que estava estudando.

P2 - Não. Penso que nos foram propiciadas poucas oportunidades de falar com nativos. Embora falássemos inglês, a maior parte do tempo, estávamos falando com professores brasileiros.

P3 - Em parte não foram alcançados, porque não houve uma preparação do curso de acordo com o nível da turma que foi encontrado. Tiveram que rever às pressas o que foi selecionado e tentar mudar. Algumas aulas foram enfadonhas e não contemplaram a discussão sobre as questões metodológicas como foi proposto. Apesar desse contratempo inicial, tive a oportunidade de conhecer novas informações que com certeza viriam a contribuir para a minha vida profissional.

---

P4- Acredito que meus objetivos foram alcançados em grande parte, principalmente no que diz respeito ao contato real com a cultura. Hoje quando um aluno pergunta se eu já estive em outro país (e eles sempre fazem essa pergunta) eu respondo sim, e eles ficam deslumbrados com o fato e passam a valorizar mais o meu trabalho. Eu sempre falo da experiência que tive, mostro o quanto sonhava com isso, apresento fotos da viagem, etc. Durante o curso, assisti às aulas e palestras com professores americanos que muito me fizeram refletir sobre minha prática em sala de aula. Dentre elas, destaco a palestra sobre motivação e ansiedade causada nos alunos pelo professor. Os seminários que apresentei me ajudaram bastante no que se refere à postura na hora de fazer uma apresentação. Outro ponto positivo que menciono foi o contato com professores nativos da língua inglesa e brasileiros, a troca de experiências me levou a ser uma profissional muito mais madura e comprometida.

---

P 5- Não foi o suficiente para atender minhas expectativas iniciais, mas diminuiu a ansiedade por novas técnicas, tivemos dicas interessantes para preparar atividades com equipamentos modernos. Uma grande conquista foram as atividades em campo, visitando museus, bibliotecas e lugares turísticos que mostram a história da cultura local e nacional, no caso os Estados Unidos. Considero enriquecedor estar mais próxima de fatos históricos e dos nativos.

---

P6 - Faz-se necessário que a instituição formadora tenha informações sobre a realidade de ensino em escolas públicas no Brasil.

---

### Quadro 3 – Sobre os objetivos dos pesquisados

Observamos, novamente, que os professores, apesar de se utilizarem de estratégias descritivas e explicativas, reavaliam as suas ações, resignificando as mesmas, e sinalizando para futuras ações. A seguir, podemos observar a reflexão dos professores em relação a uma futura experiência em programas de aperfeiçoamento fora do país:

Tendo em vista a presente reflexão, sugira mudanças para um eventual programa de formação de professores de língua inglesa fora do país.

P1 -Acredito que o primeiro passo para o sucesso de um programa desse tipo é conhecer a realidade do ensino de línguas, no seu país de origem. Além disso, saber como os professores encaram essa realidade. É interessante também não só ouvir os professores, mas também os alunos para saber o que eles esperam das aulas inglês. Finalmente, a equipe responsável pode elaborar um diagnóstico e elaborar um plano de ação com foco nas carências do ensino de língua inglesa como um todo.

P2 - Sugiro que nos próximos programas, os alunos tenham mais oportunidades de vivenciar a língua em todas as suas possibilidades, com foco na produção e compreensão oral.

---

P3- Acredito que um melhor conhecimento do grupo de professores se faz necessário para que seja planejado adequadamente o curso e possa promover de fato as mudanças necessárias no ensino de LE.O teste de proficiência não é por si só suficiente. É necessário um contato prévio com o grupo de professores antes da viagem para saber das suas necessidades, assim as expectativas dos professores poderiam ser melhor contempladas com um planejamento mais cuidadoso, tentando considerar a realidade vivenciada por esses professores.

---

P4- O que poderia ser melhorado no programa é o tempo dele. Poderia ser um programa de um ano, para que a nós pudéssemos ter a experiência de morar no lugar. Poderíamos também ficar hospedados em casas de família para conhecer o dia a dia e os hábitos daquelas pessoas. Poderíamos fazer estágios em escolas do país em questão para conhecer melhor o modelo educacional e assim estabeleceríamos estratégias que melhorassem o nosso modelo. Essas mudanças poderiam trazer uma significativa mudança na vida dos profissionais envolvidos e na educação brasileira como um todo.

---

P 5-Hoje, eu poderia sugerir que quando fosse elaborado um programa de intercâmbio para melhoria do desenvolvimento profissional dos docentes, houvesse uma troca de experiências de forma antecipada entre os coordenadores dos países em questão. Ou seja, viriam representantes de cada Universidade dos Estados Unidos para o Brasil por aproximadamente quinze dias para colher as informações necessárias para elaboração de um programa compatível com os anseios dos profissionais brasileiros. Acredito que, desta forma, o curso pudesse ser melhor produzido por eles e aproveitado por nós.

---

P6 - Faz-se necessário que a instituição formadora tenha informações sobre a realidade de ensino em escolas públicas no Brasil.

---

#### **Quadro 4 – Sobre possíveis mudanças em futuros programas de aperfeiçoamento**

Podemos perceber, através do discurso dos professores, que o discurso e as escolhas linguísticas sinalizam para mudanças de atitudes, e para a construção de uma nova prática. As expressões de argumentação, bem como o uso do futuro do pretérito e a ocorrência dos verbos de ação são bem frequentes, apontando para uma reflexão de base crítica.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui desenvolvida foi motivada pelo desejo de examinar o processo reflexivo presente nos relatos de experiência escritos por professores de língua inglesa, participantes em um programa de aperfeiçoamento. Partimos, nesse sentido, dos relatos resultantes de uma experiência educacional, e objetivamos, quando da fase de análise do *corpus*, verificar como se deu a prática reflexiva por parte dos agentes participantes da pesquisa. Para tanto, trabalhamos com três categorias de análise, a saber, a reflexão descritiva, a reflexão explicativa ou justificativa, e a reflexão crítica, categorias, estas, definidas a partir da própria observação do nosso *corpus*.

A análise do *corpus*, dentro do contexto de pesquisa acima retomado, levou-nos a verificar que o processo de reflexão se deu, de forma geral, seguindo a orientação crítica. Os professores reavaliaram as ações do curso de aperfeiçoamento e sinalizaram para futuras práticas. Acreditamos que, com esse estudo, possamos contribuir rumo ao redirecionamento de futuras práticas educativas.



## REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 1970.
- MAGALHÃES, Maria Cecília C. **A formação do Professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Mercado de Letras, 2004.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. In.: Linguagem e Ensino, vol. 1, n.2, 1998. p. 39-57.
- MATURANA, Humberto Romesín; VARELA GARCIA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**. 3 ed. São Paulo: Palas Athena, 2003.
- MEDRADO, Betânia Passos. **ESPELHO, ESPELHO MEU: um estudo sociocognitivo sobre a conceptualização do fazer pedagógico em narrativas de professoras**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.
- SCHNEUWELY, B; DOLZ; e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SMYTH, John. **Teacher's work and the politics of reflection**. In.: American Educational Research Journal, Vol.29, n.2, 1992, p. 267-300
- SIGNORINI, I.(org). **Investigando a relação oral/escrito**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.